

данных; для демонстрации работы приложения взята шаблонная задача, имеются упущения в оформлении.	
В работе имеются отступления от требований к выполнению задания, предметная область освещена лишь частично; разработанное приложение имеет неудобный интерфейс, выполнены не все запросы; отсутствуют выводы, слабое оформление презентации.	66-79
Задача представлена, но предметная область не раскрыта, обнаруживается существенное непонимание использования программных средств для решения практических задач.	60-65

Программирование, как и всякая сложная деятельность, требующая решения проблемных задач, представляет широкие возможности для развития мышления у студентов. Залогом того, что выпускник, будущий IT-специалист, успешно справится с выполнением всего объема профессиональных задач, может стать его высокая профессиональная компетенция и высокий уровень сформированности аналитических умений.

Список литературы:

1. Махмутов, М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
2. Таренко, Л.Б. Практико-ориентированный подход в развитии интеллектуальных умений студентов в области информатики и вычислительной техники / Л.Б. Таренко // Научно-информационный журнал Вестник «ТИСБИ». – Казань: издательский центр Университета управления «ТИСБИ», 2013. – №1. – С.74-83

УДК 378

Тахтамышева Г.Ч.

к.п.н., доцент, заслуженный учитель РТ ИРО РТ Россия г. Казань

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОБЛЕМ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы культурологического подхода к проблемам качества образования и качества управления. В рамках культурологического подхода функции образования и управления образованием приобретают иное толкование, отличающееся от того, какое обычно имеет место в педагогике и традиционном управлении.

Takhtamysheva G. Ch.

Ph. D., associate Professor, honored teacher of the RT IRO RT
Russia Kazan

CULTUROLOGICAL APPROACH TO THE STUDY OF PROBLEMS OF QUALITY MANAGEMENT EDUCATION

Annotation. The article discusses issues of cultural approach to the problems of education quality and quality management. In the framework of cultural approach functions of education and education management acquire a different interpretation than what is generally the case in traditional pedagogy and management.

Динамично и противоречиво развивающаяся социокультурная ситуация в обществе влечет за собой переосмысление эволюции образовательных процессов с позиций интеграции образования и культуры. В образовании усиление культурных функций становится условием его дальнейшего продуктивного развития как сферы

гуманитарной культуротворческой практики, обеспечивающей качество общественного и личностного самосознания.

"Культурологический подход - совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной и психической жизни (в том числе сферы образования и педагогики) через призму системообразующих культурологических понятий, таких, как культура, культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность и интересы и т.д." [1. с. 65].

Другую интерпретацию культурологического подхода, несколько вульгарную, предлагают ученые М.Пикитан и Ю.Шленский.

«Культурологический подход предполагает сравнительное изучение культур индивидуумов, составляющих некое сообщество (организацию), что позволяет глубже понять особенности устройства, структуры и деятельности организаций. Так, коллектив, состоящий из представителей развитой культуры, кардинально отличается по своим возможностям от коллектива, состоящего из представителей неразвитой культуры. Не менее значимы различия в коллективах, состоящих из представителей различных социальных групп. В последнем случае не последнюю роль играет образовательный ценз (степень владения культурой), и ценностные различия членов коллектива». [2]

В культурологии рассматриваются две тенденции в понимании культуры: культурный релятивизм и этноцентризм (Концепция У.Смейлзера).

Сторонники культурного релятивизма подчеркивают, что понять ту или иную культуру можно лишь на основе анализа ее ценностей, в ее собственном контексте, этноцентристы же признают в качестве исходной - ценности своей собственной культуры. Убежденность этноцентристов в превосходстве собственной культуры ограничивает объективность их выводов, что снижает их процессуальную сущность и инструментальность.

Образование и управление - представляют собой сферы социальной, а субъекты, участвующие в этих системах - суть формы психической жизни. Следовательно, культурологический подход вполне подходит в качестве одного из способов познания этих систем и субъектов.

Культурологический подход в образовании позволяет представить его не только как знаниевый и познавательный процесс, а значительно шире, включая условия, в которых он осуществляется (от отсутствия всякой организации до технологически оснащенной организации с четкой структурой и обеспеченностью всех этапов усвоения) и результаты образования.

Этот подход в образовании позволяет высветить три основных взаимообусловленных проблемно-смысловых поля:

- Личностное развитие (самоопределение, самообучение, самореализация, самоутверждение личности);
- Качества и степень выраженности ценностного содержания образования;
- Уровень культуры образования в целом, изменения социокультурного контекста.

В рамках культурологического подхода функции образования и управления образованием приобретают иное толкование, отличающееся от того, какое обычно имеет место в педагогике и традиционном управлении.

Так, с позиций культурологии "...образование есть

- сложный культурный процесс полисистемной передачи нормативно-ценностного и творческого опыта и создания условий для культурных форм самоопределения, саморазвития и самореализации личности;
- культурная деятельность субъектов образовательной деятельности;
- культурное пространство взаимодействия сферы образования с остальными сферами культуры;

– комплексная социокультурная система, выполняющая специфические функции сохранения и обновления культурных традиций общества" [1, с.69].

Представляет несомненный интерес с позиций культурологии дидактические модели, описывающие эволюцию педагогической практики.

Постфигуративная культура - дидактическая модель, основной смысл которой состоит в том, что дети учатся у взрослых и своих предшественников (традиционное обучение).

Конфигуративная культура - дидактическая модель, основной смысл которой состоит в том, что дети учатся у сверстников (широко рекламируемый в 90-ые годы прошлого столетия В. Дьяченко коллективный способ обучения).

Префигуративная культура - дидактическая модель, основной смысл которой состоит в том, что взрослые учатся у своих детей (современный уровень развития педагогической практики) [3].

Изучение педагогической практики посредством этих моделей, позволяет с большой долей надежности описать состояние и перспективы развития конкретных образовательных учреждений.

Культурный контекст присутствует в каждом педагогическом и управленческом понятии. И от того насколько педагог и руководитель образовательного учреждения осознает этот контекст, действует соответственно этому контексту, зависит результат педагогической и управленческой деятельности.

Педагогическая поддержка - ключевое понятие "современной педагогической практики". Одним из авторов, стоявших у истоков теории педагогической поддержки по праву считается О.С. Газман.

По его определению, - "Педагогическая поддержка состоит в совместном с ребенком определении его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить человеческое достоинство и достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни"[4].

Постановка вопроса о педагогической поддержке для российского образования стала реальной в условиях постиндустриального гуманистического общества.

В социально, экономически измененном пространстве традиционная теория воспитания, основанная на идеологии советского общества, не была приспособлена решать проблемы, возникающие в гуманистическом обществе. Новые ориентиры и ценности образования подводят к новому пониманию воспитания как деятельности, стимулирующей саморазвитие ученика, его педагогической поддержке. Важно отметить, что поддерживать и помогать можно лишь тому, кто пытается саморазвиваться, самообучаться и заниматься самовоспитанием, в противном случае, педагогическая поддержка сведется к помощи, которую принимают с неохотой.

Рассматриваемое понятие имеет множество аналогов в зарубежной педагогике, что свидетельствует о его реальном смысле. Так, «гайденс» в США, «система психолого-педагогической помощи и поддержки ребенка в образовательном пространстве и выборе профессионального пути» в Голландии, «школьное консультирование и руководство» в Германии предполагают оказание помощи школьнику в затруднительной ситуации с тем, чтобы он научился самостоятельно решать свои собственные проблемы, выходить победителем из сложных жизненных ситуаций.

Сегодня, педагогическая поддержка выступает как инструмент тьюторского сопровождения ученика. Ученик сталкивается с разными затруднениями:

– Личностными - когда у ученика отсутствует первичная информация для какого-либо самостоятельного действия; когда от ученика требуется дополнительное напряжение волевых, интеллектуальных и моральных сил; когда у ученика имеют место проблемы, связанные с его способностями;

- Социальными - нет поддержки со стороны социальной среды; семейные проблемы; напряженная социокультурная атмосфера населенного пункта, где живет и учится ученик;
- Материальными - отсутствие необходимых средств для достойной жизни и хорошего образования.

В каждом из этих затруднений, перед которыми оказывается ученик, учитель действует разными способами, и от того насколько эти способы окажутся точными зависит эффективность работы школы (конкретного учителя, классного руководителя и т.д.).

Сегодня все больше говорят о регионально-ориентированной системе педагогической поддержки детей. Нам думается это задача требует незамедлительного решения, так как отсев детей, насильственная дифференциация, усложнение содержания образования и использование неэффективных методик преподавания снижает качество обучения и воспитания. О чем свидетельствует наш многолетний опыт изучения деятельности образовательных учреждений республики Татарстан.

Вот лишь несколько цифр. В практике традиционных школ глубокие личностные затруднения испытывают до 70%, социальные и материальные до 65% учащихся основной школы и старшего звена. Несколько иные цифры мы имеем в практике элитарных школ. Здесь личностные затруднения испытывают до 90% учащихся, социальные затруднения испытывают - 30% учащихся, материальные же затруднения испытывают лишь 7-10 % учащихся основной и полной средней школы.

Личностные затруднения учащихся традиционных школ связаны с рядом факторов, среди которых на первое место выходит - недостаточно высокий уровень профессионального мастерства учителя, отсутствие умений работать с детьми не с ярко выраженными способностями, не столь активными, как хотелось бы учителю. Личностные затруднения же учащихся элитарных школ скорее связаны с тем, что учителя, зная способности своих учеников, осознавая их возможности, перегружают их всевозможными заданиями, что не может не сказаться на их взаимоотношениях. При этом культура учебного труда, среда в таких школах способствуют чрезмерной занятости ребенка. Нужна ли этим детям педагогическая поддержка? Безусловно, но несколько иная, нежели учащимся средних способностей.

Как известно педагогика при объяснении образовательных процессов и педагогической практики признает наличие связей культуры и образования, но рассматривать сферу образования исключительно под этим углом зрения не решается. Безусловно, такое объяснение обедняет истинный характер изучаемых педагогических объектов.

Культурологический подход снимает данные ограничения, и характеризует культурную сущность образования, педагогической и управленческой деятельности как наиважнейшую.

Качество выражает специфику, существенную определенность явления или вещи. Кроме того, это понятие имеет еще одно значение - степень сложности, достигнутый высокий уровня, мера совершенства и яркая выраженность происходящих процессов.

Связывая понятие качества со сферой образования, мы ставим на первое место именно это значение - наивысшее проявление присущих данной образовательной системе или данному образовательному процессу культурных ценностей и норм.

В этом смысле понимание качества оказывается близким к понятию культуры.

Сделаем следующий шаг в нашем рассуждении и придем к заключению, что качество образования зависит не столько от того, насколько полно оно приближается к стандартам в обучении и к социально значимым нормам в воспитании, а насколько полно достигает оно высокого уровня развитости своих сущностных особенностей. А также насколько продуктивно в отношении личности решает оно, образование свои

базовые задачи в сложной системе всех своих педагогических форм.

Качество индивидуального образования (а именно о таком образовании надо говорить, если мы стремимся реализовать идеи существующего сегодня личностно приближенного образования) определяется совокупностью таких свойственных ему ценностей, условий и норм функционирования, которые в наибольшей мере обеспечивают свободное личностное развитие ребенка и педагога.

Таким представляется с позиций культурной парадигмы содержание и формы образования (сюда, напомним, необходимо включать помимо традиционных форм обучения и воспитания также и педагогическую поддержку, и многочисленные процессы, связанные с развитием и реализацией самой личности).

Учебный материал воспринимается, только если имеет личностную образовательную ценность. Учебный материал также осознается как культурное явление, если связывается с личностным интересом в процессе собственной мыслительной и иной продуктивной деятельности каждого ребенка и далеко не всегда на самом уроке, где формально учебный материал связывается именно с фиксацией степени усвоения информации.

Усвоение и присвоение учебного материала как исторического наследия обусловлено, прежде всего, качеством самостоятельной деятельности ребенка.

Такого рода присвоение - результат создания собственных культурных артефактов (творческих работ, поделок, конструирования), самостоятельного поиска, свободного изложения, осмысления всего.

Таким образом, культурное содержание обучения определяется сложным результатом совместной деятельности учителя и учащегося на уроке и внеурочной, самостоятельной деятельности ребенка, в процессе которых он осмысливает, принимает и выстраивает собственные ценности, нормы, информацию, как культурно значимую для него лично. Поэтому, какие бы стандарты не существовали, какие бы универсальные методики не применяли учителя, степень усвоения культурно-образовательного материала будет у всех разная, поскольку различаются интересы, способности, опыт, психофизиологические особенности детей.

Нет даже двух человек, одинаковых по результатам стандартного обучения. Не понимать этого, значит заранее расписаться в своей педагогической беспомощности.

Список литературы:

1. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. - 272с
2. Пикитан М. и Шлёнский Ю. Культурология и конспирология. Москва-Лондон, Июнь 2005 года.
3. Мид М. Культура и мир детства. М.: 1988.-384 с.
4. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная неувязка.// Новейшие ценности образования: десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995.- 58 с.

УДК 159.99

Теряева С.А.

зам. директора Австрийского центра культуры, образования и науки

Академии ВЭГУ Казань, Россия

администратор международных программ и проектов

Института содействия интеллектуальным интеграциям IFIE

Вена, Австрия

ackon.vegu@yandex.com

**ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ**